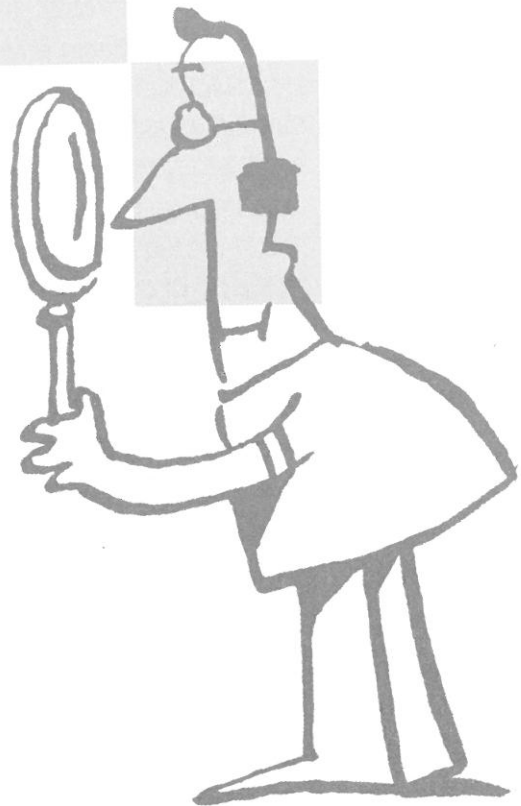


חלק שלישי

סיכום



פרק 15 סיכום וחזרה

15.1



להתבגר מהבגרות

- 1 שוב הגענו לפתיחת העונה. לא עונת החיירות, לא עונת הציד, לא עונת הקייטנות ולא עונת היתושים. עונה של עצבים ולחצים וייסורים ובעיקר - מבחנים. בקיצור, עונת בחינות הבגרות. מדובר בעוד תקופה של ימים נוראים, שבהם מאות אלפי בני נוער חפים מפשע עוברים הכנות, אימונים וחרגולים ללא סוף; לילות ללא שינה, ימים שלמים ללא רגע קט של שהייה בשמש ועם שעות ארוכות של שקיעה במחברות, שבהן הם מנסים בכל מאדם לשפוך על הדפים את מה, שאם יהיה להם קצת מזל, ירעה להם בסופו של דבר לחזור לחיים נורמליים.
- 10 אבל לפני שניסחף שוב על-ידי זרמי ההרגל, אשר מכניסים אותנו תמיד לאותו מסלול מוכר, הגיע הזמן לחשוב פעמיים. וכל מי שישקול את הדבר ברצינות ובהגיון יבין מהר מאוד, שיש לבטל אחת ולתמיד את כל המוסד של בחינות הבגרות. למעשה, זה דבר שצריך להיות מובן מאליו לכל אדם שעניו בדאשנו. ובכל זאת, כדאי אולי לפרט.
- 16 קודם כל כדאי להרהר בכל הנזק שנגרם על-ידי בחינות הבגרות. קחו, לדוגמה, את המקרה של מירב (שם בדוי). בתם השמיניסטית של השכנים שלי. עד לפני שנתיים, מירב היתה אהובת השכונה - ילדה מאושרת וחייכנית, המביאה שמחה לכל הנקרה בדרכה. ואז, כשהיתה בכיתה י', בערך חודשיים לפני בחינות הבגרות בלשון, השכנים התחילו להבחין בעינוי.

מירב החייבנית כבר לא חייכה כל־כך; אחדים אפילו מעידים על פרצופים חמוצים שהפנתה כלפיהם. במיוחד בשבוע שלפני המבחן. ומאז, כמובן, החלה הידרדרות מתמדת. כשמירב למדה בכיתה י"א, היתה לועגת לילדים הקטנים בדרך לבית־הספר, ומדי פעם ראו אותה בועטת בחתולים. עכשיו הוריה המסכנים של מירב לא יודעים מה לעשות עם בתם, המסתובבת עצבנית ומצוברחת, כשבפיה רק נוסחאות ומשפטים שלמדה בעל־פה. ההסבר לתופעה ברור: מירב סובלת מדיכאון ועצבנות. כתוצאה ישירה מהלחץ החזק והבלתי פוסק של סוללת בחינות הבגרות.

31 מעבר לנזק הפסיכולוגי, אין להתעלם גם מהנזק הכספי. מתוך דאגה עמוקה לגורל ילדיהם, חלק מהורי התלמידים האומללים מסדרים להם שיעורי עזר למיניהם. ושיעורים אלה הם לא סיפור זול, כך שההורים מוציאים סכומים גבוהים כדי להעניק לילדיהם את ה"תענוג" של השיעורים האלה.

36 כמובן, אני מודה בכך שאין לפסול דבר רק על־סמך זה שהוא מזיק – הרי לא ניתן להכין חביתה מבלי לשבור את הביצים. אך במקרה של בחינות הבגרות, הנזק אינו מאוזן על־ידי תועלת כלשהי: הבחינות פשוט מיותרות לחלוטין. בשלב זה יש בוודאי מי שאומרים לעצמם: איך אפשר לחשוב שאין כל תועלת בבחינות הבגרות? אבל אני שואל את ההפך: איך אפשר לחשוב שלבחינות המגוחכות האלה יש תועלת כלשהי?

43 נעבור על האפשרויות: האם בבחינות הבגרות טמונה תועלת כלשהי לנבחנים? ברור שלא. כי לו הנבחנים היו מרוויחים מזה משהו, אז היו נבחנים בשמחה. מה לגבי המורים? בשבילם כל העניין הזה הוא רק כאב ראש אחד גדול: ראשית – ההכנות, ובסוף – בדיקת המבחנים. בוודאי יש כאלה שיגידו שמבחינות הבגרות מפיקים תועלת המעסיקים, כאשר עליהם להחליט מי לקבל לעבודה. אבל מי שיאמרו כך בוודאי אינם מעסיקים. כי שום מעסיק לא יקבל החלטה כזו על־סמך ציוני בגרות.

51 אם משהו מפיק תועלת כלשהי מהבחינות המטורפות האלה, זה חייב להיות האוניברסיטאות, שבאמת משתמשות בציוני הבגרות בתהליך של קבלת תלמידים. אבל העובדה הפשוטה שמישהו משתמש במשהו אינה מוכיחה שיש בו תועלת של ממש. בנושא של קבלה לאוניברסיטה יש להעיר, שעל־פי בדיקה של אלפי תלמידים, בכל התחומים ובכל האוניברסיטאות, הציון הפסיכומטרי מנבא בדרך־כלל את רמת ההצלחה בלימודים

אוניברסיטאיים טוב יותר מאשר ציוני בחינות הבגרות. אם כך, גם לאוניברסיטאות בחינות הבגרות אינן מביאות תועלת. עכשיו, אם אין תועלת בבחינות האלה לא לנבחנים, לא להוריהם, לא למעסיקים ולא לאוניברסיטאות - אז למי כן? לאף אחד.

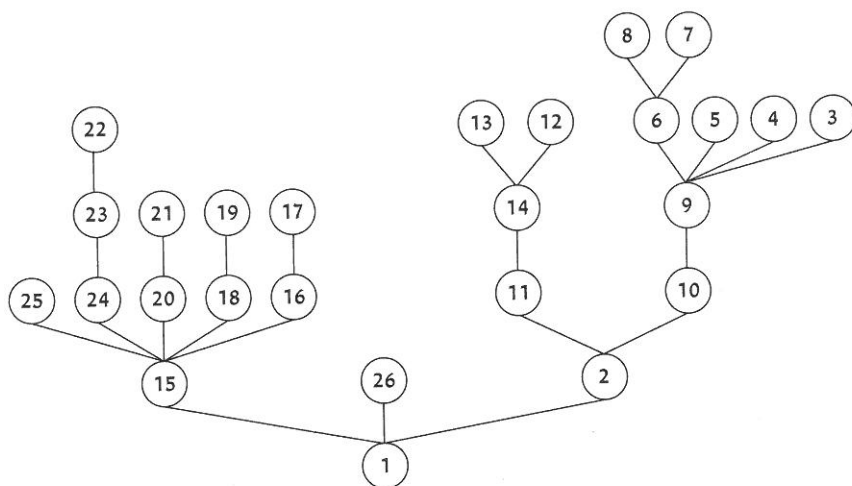
62 המסקנה ברורה ואין להתעלם ממנה. אם מפיקים ממשהו תועלת משמעותית, אז אפילו אם הוא מזיק, יכול להיות שכדאי בכל זאת לסבול אותו. אך דבר מזיק שהוא גם חסר כל תועלת - אין טעם לסבול אותו. זהו המקרה, ללא ספק, באשר לבחינות הבגרות.

שאלה למחשבה:

מהו הטיעון כאן? לפני שתמשיכו לקרוא, נסו להציג אותו בתרשים וברשימה של טענות. (קראו קודם את כל הקטע פעם או פעמיים, כדי להכיר טוב יותר את המסגרת הכללית של הטיעון.) חשוב לזכור שחלק גדול מהנאמר בקטע הזה אינו חלק מהטיעון כלל.



הנה דרך אחת לפרש את הטיעון בתרשים קווי נימוק:



- (1) יש לבטל את בחינות הבגרות.
- (2) בחינות הבגרות מזיקות.
- (3) עד כיתה י' מירב היתה מאושרת, חייכנית ומשמחת את כולם.
- (4) כחודשיים לפני בחינת הבגרות בלשון, מירב התחילה לחייך פחות.
- (5) בשבוע שלפני בחינת הבגרות בלשון, מירב הפנתה לאנשים פרצופים חמוצים.

- (6) מאז שמירב עברה את בחינת הבגרות בלשון חלה הידרדרות מתמדת באופיה הטוב.
- (7) כשמירב למדה בכיתה י"א, היתה לועגת לילדים הקטנים בדרך לבית-הספר, ונראתה בועטת מדי פעם בחתולים.
- (8) עכשיו, כשמירב בכיתה י"ב, היא מסתובבת עצבנית ומצוברחת וממלמלת כל הזמן משפטים שלמדה בעל-פה.
- (9) מירב סובלת מדיכאון ומעצבנות כתוצאה ישירה מהלחץ של בחינות הבגרות.
- (10) בחינות הבגרות מזיקות מבחינה נפשית.
- (11) בחינות הבגרות מזיקות מבחינה כלכלית.
- (12) חלק מהורי הנבחנים לבגרות מסדרים להם שיעורי עזר.
- (13) כל מי שמסדר שיעורי עזר לבגרות משלם כסף רב.
- (14) יש הורים המשלמים כסף רב עבור שיעורי עזר לבחינות הבגרות.
- (15) אין בבחינות הבגרות כל תועלת.
- (16) אין בבחינות הבגרות תועלת לנבחנים.
- (17) לו הנבחנים היו מרוויחים משהו מבחינות הבגרות, הם היו נבחנים בשמחה.
- (18) אין בבחינות הבגרות תועלת למורים.
- (19) בשביל המורים בחינות הבגרות הן רק תוספת צרות ועבודה לא נעימה של הכנה ובדיקה.
- (20) אין בבחינות הבגרות תועלת למעסיקים.
- (21) מעסיקים אינם מחליטים מי להעסיק על בסיס ציוני בגרות.
- (22) במקרה של אלפי תלמידים, בכל התחומים ובכל האוניברסיטאות, ציון המבחן הפסיכומטרי ניבא טוב יותר, בדרך-כלל, את רמת ההצלחה בלימודים אוניברסיטאיים מאשר ציוני בחינות הבגרות.
- (23) ציון המבחן הפסיכומטרי מנבא טוב יותר, בדרך-כלל, את רמת ההצלחה בלימודים אוניברסיטאיים מאשר ציוני בחינות הבגרות.
- (24) אין בבחינות הבגרות תועלת לאוניברסיטאות.
- (25) בבחינות הבגרות יכולה להיות תועלת רק לנבחנים, למורים, למעסיקים, או לאוניברסיטאות.
- (26) אין לסבול דבר מזיק שהוא גם חסר כל תועלת.

הערות אחדות בנוגע לפרשנות: מיד עם קריאת הקטע ברור שיש פער גדול בין המלים המופיעות בקטע לבין הטיעון המובא בו. שתי הפסקאות הראשונות כמעט ריקות לחלוטין מכל שמץ של טיעון; בשלב זה המחבר רק מכין את השטח, תוך פריסה קלה של הנושא והצגת עמדתו (כלומר, מסקנת הטיעון). אולם, אין זאת אומרת שהמחבר אינו עובד בפסקאות אלה כדי לשכנע את הקורא. ניתן להבחין בשני מקרים של הסתמכות על ההמון בהערות המופיעות לפני הצגת המסקנה ואחריה: "וכל מי שישקול את הדבר..." (שורות 11-12); "...מובן מאליו לכל אדם..." (שורה 14). לחלופין, ניתן לסווג הערות אלה כטיעונים לגופו של אדם – המחבר דוחה את עמדת מתנגדיו על-סמך זה שהם אנשים לא רציניים, לא רציונליים שעניניהם אינן בראשיהם. נימוקים של ממש טרם הוצגו.

ניתן להבחין בפער בין הטיעון לבין המלים גם בתחילתה של הפסקה הבאה (שורה 16) כאשר המחבר מצביע במרומוז על אחת מתת-המסקנות העיקריות – שבחינות הבגרות מזיקות – בלי לטעון אותה במפורש. מקורות נוספים לפער שבין המלים המופיעות בקטע לבין הטיעון המובא בהן הם: (א) הוויתורים הפזורים לאורך הדברים, למשל בשורות 36-37; (ב) השאלות הרטוריות, למשל בשורות 43-45; (ג) סוגים שונים של התעלמות מהעניין (בשורה 49, לדוגמא); ו-(ד) כל הדיבורים החוזרים, או הריקים, שפשוט אינם רלוונטיים. מובן גם, כי הפער בין המלים המקוריות בטקסט לבין הטענות כפי שהן מופיעות ברשימה הולך וגדל ככל שאנו מוותרים על עקרון הנאמנות לטובת עקרונות הפרשנות האחרים (ראו פרק 7). לאחר שנקבע מהו הטיעון, ניתן לשאול אם הוא אכן טיעון טוב. שאלה זו נחלקת לשני חלקים: (א) האם יש לקבל את נקודות המוצא – ההקדמות הבלתי מנומקות? (ב) האם ההיסקים תקפים? זאת אומרת, האם יהיה זה לא סביר לקבל בכל היסק את ההקדמות בלי לקבל גם את המסקנה? בהמשך נתמקד בתקפותם של חלק מההיסקים בטיעון.

שאלה למחשבה:

האם בטיעון הנדון יש לקבל את ההקדמות הבלתי מנומקות?



ההיסק העיקרי הראשון הוא זה העוסק במקרה של מירב. היסק זה יוצא מכמה נתונים לגבי התנהגותה של מירב, אשר מוסברים כתוצאות של הלחצים הכרוכים

בבחינות הבגרות. כלומר, זהו היסק בעד השערה; המסקנה, טענה (9), מוצעת כדי להסביר את העובדות המבוטאות בהקדמות (3) עד (8). ניתן היה גם לפרש את הטענות (7) ו-(8) כהקדמות ישירות ל-(9) – כלומר, לא כנימוק לטענה (6), אלא במקביל לה; אבל אין זה משנה הרבה לגבי הערכת ההיסק בעד (9). אם כן, יש קודם כל לבדוק אם להשערה הזו יש כוח ניבוי מספיק. בהנחה שמירב אכן סובלת מדיכאון ועצבנות כתוצאה ישירה מהלחץ של בחינות הבגרות, האם זה היה גורם להתנהגות הנזכרת? לא בהכרח; ייתכן בהחלט שמצב נפשי כזה היה גורם לה להתנהג כך, אבל לשם כך עלינו להניח כמה הנחות נוספות – למשל, שמירב נוהגת לבעוט בחתולים כשהיא בלחץ. הנחות אלה, הדרושות כדי לגשר בין ההשערה לבין הנתונים שאותם יש להסביר, ייתכן שהן סבירות וייתכן גם שלא. כאן עולה שאלת ההתאמה: כיצד מתיישבות ההשערה והנחות הלוואי עם שאר המידע שברשותנו? במידה שנהיה סבורים שגורמים אחרים עשויים להיות הסיבה להתנהגותה של מירב, כך תפחת סבירותה של ההשערה המוצעת, ותקפותו של ההיסק תרד.

על-סמך המקרה של מירב מסיק המחבר לקח כללי – בהיסק מטענה (9) לטענה (10). כלומר, זו הכללה אינדוקטיבית. אוכלוסיית היעד היא כלל הנבחנים, המדגם הוא מירב, והתכונה המוקרנת היא – לסבול מבחינה נפשית אם מוכרחים לעבור בחינות בגרות. בהיעדר סיבה לחשוב שמירב מייצגת את כלל הנבחנים בהקשר לתכונה זו (כפי שכפית אחת של מרק מעורבב היטב מייצגת את כל המרק מבחינת הטעם), הכללה זו תהיה הכללה חפוזת.

כדי להסיק תת-מסקנה (11), לגבי נזק כספי, המחבר מסיק כך:

(12) חלק מהורי הנבחנים לבגרות מסדרים להם שיעורי עזר.

(13) כל מי שמסדר שיעורי עזר לבגרות משלם כסף רב.

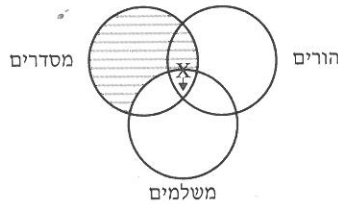
∴ (14) יש הורים המשלמים כסף רב עבור שיעורי עזר לבחינות הבגרות.

היות שמדובר כאן ביחסים בין שלוש קבוצות, זהו היסק שניתן לבדוק אותו על-פי תרשים ון. שלוש הקבוצות הן (בקיזור): (א) **ההורים** של הנבחנים; (ב) אלה שמסדרים שיעורי עזר; ו-(ג) אלה ש**משלמים** הרבה. לפי חלוקה זו ניתן לנסח את ההיסק כך:

יש הורים שמסדרים.

כל מסדר הוא משלם.

∴ יש הורים שמשלמים.



לפי התרשים רואים שכאשר ההקדמות אמיתיות, גם המסקנה אמיתית. לפיכך ההיסק תקף.

בפסקה המתחילה בשורה 36, המחבר עובר לקו השני של הטיעון – בעד תת-מסקנה (15), שאין בבחינות הבגרות כל תועלת. חוץ מטענה זו אין בפסקה אף טענה אחרת של הטיעון, אלא רק ויתורים וחזרות. כדי להשיג את מטרתו המחבר מסמן לנו בתחילת הפסקה הבאה (שורה 43) שהוא מתכוון לחלק את הטיעון למקרים ("נעבור על האפשרויות"), ולקראת הסוף (שורות 60-62) חלוקה זו מקבלת גם ביטוי מפורש – בטענה (25). ההיסק על-פי חלוקה למקרים הוא זה:

(16) אין בבחינות הבגרות תועלת לנבחנים.

(18) אין בבחינות הבגרות תועלת למורים.

(20) אין בבחינות הבגרות תועלת למעסיקים.

(24) אין בבחינות הבגרות תועלת לאוניברסיטאות.

(25) בבחינות הבגרות יכולה להיות תועלת רק לנבחנים, למורים,

למעסיקים, או לאוניברסיטאות.

∴ (15) אין בבחינות הבגרות כל תועלת.

האופן הפשוט ביותר לנתח היסק זה הוא להתייחס אליו כאל היסק על-ידי הוצאת אפשרויות, כאשר החלוקה שנקבעה בטענה (25) היא חלוקה לחמש אפשרויות: יש בבחינות תועלת לנבחנים; או למורים; או למעסיקים; או לאוניברסיטאות; או שאין בבחינות תועלת לאף אחד. לאחר שפוסלים את ארבע האפשרויות הראשונות, נשארת רק האפשרות החמישית. מובן כי המפתח להיסק זה הוא החלוקה לחמש האפשרויות. אם אנו סבורים שקיימות גם אפשרויות סבירות אחרות, לא נקבל את ההקדמה (25) אשר בלעדיה לא נובעת המסקנה.

אפילו אם נקבל את החלוקה למקרים, אין בה ערך אלא אם המחבר מטפל נכון בכל אחד מהמקרים. כדי לשלול את האפשרות הראשונה, המחבר משתמש בהובלה לידי אבסורד:

(17) לִי הנבחנים היו מרוויחים משהו מבחינות הבגרות, הם היו נבחנים

בשמחה.

∴ (16) אין בבחינות הבגרות תועלת לנבחנים.

נקבל היסק זה רק אם נקבל גם את ההקדמה וגם את מה שמובלע בהיסק – שהסיפא מגוחך, או לפחות שקרי; זאת אומרת, שהנבחנים אינם נבחנים בשמחה.

שאלה למחשבה:

האם ההיסקים בעד טענות (16), (18) ו-(20) כולם מהימנים?



כדי לפסול את האפשרות הרביעית, שבבחינות הבגרות יש תועלת לאוניברסיטאות, המחבר מביא הכללה אינדוקטיבית:

(22) במקרה של אלפי תלמידים, בכל התחומים ובכל האוניברסיטאות,

ציון המבחן הפסיכומטרי ניבא טוב יותר, בדרך-כלל, את רמת

ההצלחה בלימודים אוניברסיטאיים מאשר ציוני בחינות הבגרות.

∴ (23) ציון המבחן הפסיכומטרי מנבא טוב יותר, בדרך-כלל, את רמת

ההצלחה בלימודים אוניברסיטאיים מאשר ציוני בחינות הבגרות.

אף-על-פי שטענה (22) אינה נטענת במפורש (לפחות לא לגמרי), ברור שהיא

אמורה להיות הקדמה למסקנה (23), שהיא ההקדמה לטענה (24). בהנחה

שהעובדות הן אכן כפי שתוארו בטענה (22), עולה השאלה: האם המסקנה הכללית

אכן נובעת? הפעם המחבר בונה על מדגם רחב מאוד, שנראה גם מרובד, לפחות

מבחינת שני גורמים חשובים (תחומים ואוניברסיטאות). ברור שעדיין נשאר מקום

לשאלות: האם המדגם מרובד מבחינת גורמים חשובים אחרים? האם הוא נאסף

באופן מקרי? אבל לפחות על-פי המידע הניתן לנו, ההיסק נראה סביר.

כדי להסיק את המסקנה הסופית, המחבר מביא את שתי תת-המסקנות

העיקריות יחד, בצירוף עיקרון כללי:

(2) בחינות הבגרות מזיקות.

(15) אין בבחינות הבגרות כל תועלת.

(26) אין לסבול דבר מזיק שהוא גם חסר כל תועלת.

∴ (1) יש לבטל את בחינות הבגרות.

האם ההיסק תקף? כאשר מיישמים עיקרון כללי במקרה מיוחד, כדאי לנסח את

הטענה במונחים של המקרה הנדון. מה שחשוב לנו ב-(26), למשל, הוא זה:

(26) אם בחינות הבגרות מזיקות וחסרות תועלת, אז אין לסבול אותן.

אם נציב את (26) המתוקן במקום (26) המקורי, ואם נניח שבמלים 'אין לסבול את הבחינות' אומרים אותו הדבר כמו במלים 'יש לבטל את הבחינות' – אז ניתן לראות שזהו היסק בדרך החיוב – ולפיכך היסק תקף.

תרגילים

1. מצאו טיעון מורכב (כמו טיעון המופיע במאמר מערכת של עיתון), ונתחו אותו ניתוח מלא – כולל תרשים, רשימת טענות והערכת ההיסקים.



מבט מלמעלה

בפרק זה ראינו כיצד ניתן ליישם ולשלב דברים שונים שנדונו בפרקים הקודמים. השלב הראשון בדיון על טיעון כלשהו הוא לברר מהו אותו הטיעון. לשם כך יש להביט מעבר למלים עצמן ולזהות את כוונות המחבר: מה הוא מנסה להגיד? מה הוא מנסה לנמק? מהם הנימוקים שבאמצעותם הוא מנסה לשכנע אותנו? תרשים קווי נימוק ורשימת טענות הם דרך טובה להראות מהו הטיעון בדיוק, ורק אז, כאשר הטיעון ברור, ניתן לעבור לשלב ההערכה. במישור אחד יש לבדוק את נקודות המוצא – ההקדמות הלא מנומקות. אם לא כולן מקובלות, הטיעון אינו יכול להיות מהימן. במישור השני, והעיקרי מבחינה לוגית, יש לבדוק את תקפותם של ההיסקים. לגבי כל היסק, יש לקבוע קודם כל מאיזה סוג הוא. לשם כך כדאי פעמים רבות לנסח טענות מחדש, או לחשוף טענות מובלעות. לאחר שההיסק מנוסח באופן מתאים, ניתן לבדוק את תקפותו על-פי הקריטריונים המתאימים.

אף שהגענו כאן לסוף הדיון, אין זה סוף הדרך. הרי אנו חיים בעולם של טיעונים. אין זאת אומרת שכל דבר שאנו אומרים או שומעים הוא טיעון, ואין לראות טיעונים בכל דבר שנאמר. אבל בכל פעם שמסיקים מסקנות, בין כדי לשכנע ובין כדי להשתכנע, נוצר טיעון. יש עוד הרבה מה לומר על סוגים שונים של טיעונים; אבל מה שנסקר בפרקים אלה כבר מאפשר התייחסות רצינית לטיעונים רבים. עכשיו צריך רק לתרגל וליישם את המיומנות בשטח.